



## Revue internationale d'éducation de Sèvres

53 | avril 2010

Qualité, équité et diversité dans le préscolaire

---

### La démocratie, base de la qualité de l'éducation préscolaire en Suède

*Democracy – the foundation of quality in Early Childhood Education in Sweden*

*La democracia, base de la calidad de la educación preescolar en Suecia*

**Maelis K. Lohmander**

Traducteur : Cécile Boyer

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/897>

DOI : 10.4000/ries.897

ISSN : 2261-4265

#### Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2010

Pagination : 43-53

ISSN : 1254-4590

#### Référence électronique

Maelis K. Lohmander, « La démocratie, base de la qualité de l'éducation préscolaire en Suède », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 53 | avril 2010, mis en ligne le 01 avril 2013, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/897> ; DOI : 10.4000/ries.897

---

## La démocratie, base de la qualité de l'éducation préscolaire en Suède\*

Maelis Karlsson Lohmander

En introduction du curriculum pour le préscolaire suédois (Lpfö98), il est précisé : « La démocratie est le fondement de l'éducation préscolaire. Aussi, toute activité préscolaire doit être menée dans le respect des valeurs démocratiques de base. [...] L'inviolabilité de la personne, la liberté et l'intégrité individuelles, l'égalité entre tous, l'égalité entre les sexes ainsi que la solidarité avec les plus faibles et les plus vulnérables, telles sont les valeurs que le préscolaire doit activement promouvoir dans le travail auprès des enfants » (Agence nationale suédoise pour l'éducation, 2006). Comment ces valeurs fondamentales et cet idéal tant éducatif que politique de la société suédoise sont-ils mis en œuvre ? Dans cet article je me pencherai sur la façon dont l'éducation des jeunes enfants promeut la qualité, l'équité, la diversité et dont les enfants acquièrent la conscience et « le respect des droits et des devoirs inhérents à une société démocratique ».

En Suède, plus de 80 % des enfants de 1 à 5 ans sont préscolarisés dans une *förskola*, littéralement « pré-école », près de 50 % d'entre eux ayant moins de 3 ans. D'après les évaluations de l'Index de qualité suédois<sup>1</sup> en 2009, la pré-école est classée première dans l'opinion des Suédois pour ce qui est la qualité du service rendu à la société par les institutions publiques.

À quoi tient cette grande estime ? Quel est, en Suède, le rôle joué par les institutions de la petite enfance ? L'une des réponses possible est que de très nombreuses mères de jeunes enfants travaillent. Selon Eurostat, en 2008, environ 72 % des familles avaient besoin d'un mode d'accueil. Les familles sont peut-être tout simplement satisfaites d'avoir obtenu une place. On peut aussi penser que l'éducation des jeunes enfants est de grande qualité et que les parents croient aux bénéfices que leurs enfants peuvent en tirer.

---

\* Article traduit de l'anglais par Cécile Boyer.

1. Voir : [www.kvalitetsindex.se/](http://www.kvalitetsindex.se/).

## À QUOI TIENT UNE HAUTE QUALITÉ ?

Le concept de qualité peut être et est débattu. Certains affirment que la qualité est un concept problématique et qu'il est impossible de définir des critères universels sans risquer de réduire le monde en réalité très complexe de la petite enfance à de simples critères mesurables (Dahlberg, Moss & Pence, 1999). D'autres soutiennent que l'on peut s'accorder sur la définition de critères de qualité qui pourront favoriser les apprentissages des enfants, leur bien-être et leur développement (Sylva *et al.*, 2003).

L'UNICEF suggère « d'établir un minimum de critères à respecter pour protéger les droits des enfants lors des années les plus formatrices de leur existence qui sont aussi celles où ils sont le plus vulnérables » (Innocenti Report card 8, 2008). Les dix critères incluent le ratio personnel/élève, les congés parentaux, le pourcentage de PIB consacré aux services de la petite enfance. Selon une évaluation menée dans vingt-cinq pays de l'OCDE, la Suède remplit les dix critères. Si ces critères témoignent d'une haute qualité, alors l'accueil et l'éducation des jeunes enfants (AEJE) suédois est de haute qualité, du moins pour ce qui est des politiques, par exemple familiales.

Mais la qualité peut aussi être envisagée en termes d'objectifs, de leur traduction dans la pratique, et de leur atteinte. La qualité comprend le bien-être de l'enfant et la mesure dans laquelle il apprend, se développe et participe à ce qui se passe dans la vie quotidienne de la pré-école. D'après Sheridan (2001), la qualité peut être définie et évaluée en termes de structure, de processus et de résultat. Le premier inclut le ratio adulte/enfant, la formation, le nombre d'enfants, leur âge et leurs besoins. Le second comprend le travail des pédagogues au niveau de la communication avec les enfants et leurs familles, mais aussi l'influence de l'enfant et son pouvoir de décider de lui-même. Le troisième est lié à la façon dont les enfants apprennent et se développent.

Il existe un lien implicite entre qualité et démocratie. La démocratie tient à la possibilité offerte à tous les enfants d'avoir accès à une structure d'AEJE de haute qualité, indépendamment du milieu social, linguistique, culturel des parents et de leur niveau d'éducation. L'équité et la diversité sont ainsi favorisées, s'agissant en outre de permettre à tous les parents d'étudier ou de travailler.

## L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE EN SUÈDE

Comme dans beaucoup d'autres pays, l'histoire de l'éducation de la petite enfance en Suède est liée à l'histoire des femmes, à leur rôle et à leur pouvoir dans la société, à la démocratie et à l'équité. C'est l'histoire de volontés politiques qui ont permis aux femmes de prendre part à la vie publique tout en élevant une famille, d'une lutte pour offrir à tous les enfants des services de haute qualité combinant accueil et d'éducation.

L'éducation de la petite enfance est une priorité nationale depuis le début des années soixante-dix, mais on en trouve les prémisses dès la fin du XIX<sup>e</sup> et le début du XX<sup>e</sup> siècle<sup>2</sup>, au moment où, dans un contexte d'urbanisation, le besoin de structures « publiques » de la petite enfance se fit sentir, de nombreux enfants de mères pauvres ou célibataires se trouvant seuls et démunis pendant le travail de leurs mères. Les différents types de structures qui ouvrirent leurs portes étaient tenus et financés par des églises ou des œuvres de bienfaisance. Les premiers financements publics datent de 1944. C'est grâce au travail de femmes célibataires dans ces premières structures que, petit à petit, ces dernières se sont implantées dans tout le pays. Ces femmes considéraient leur travail comme une œuvre de charité liée à leur vocation. Elles furent en fait les premières « professionnelles de la petite enfance » (Karlsson Lohmander, 2004). Un autre courant apparaît au début des années 1900 avec le développement de jardins d'enfants inspirés par le philosophe allemand Froebel qui insistait sur l'importance du jeu, une offre à temps partiel pour les enfants des couches sociales les plus aisées.

Ce système parallèle a existé jusqu'au début des années soixante-dix, lorsque de nombreuses structures ouvrirent pour répondre à l'entrée massive des femmes sur le marché du travail. La division qui existait alors entre accueil/garde (*care*) pour les pauvres et éducation pour les plus riches fut remplacée par un système combinant les deux dimensions (*educare*). La stabilité de la situation politique des années quarante aux années quatre-vingt-dix permit de développer l'AEJE grâce à un financement public et cela fut perçu par l'opinion comme une avancée significative vers un État-providence démocratique. Alva Myrdal<sup>3</sup>, un personnage-clé dans cette avancée, a joué dans les années trente un rôle de premier plan, voulant éradiquer l'étiquette de pauvreté qui collait aux structures existantes et affirmant qu'une société nouvelle devait se doter d'une éducation nouvelle, que l'éducation autoritaire d'antan devait être remplacée par une éducation favorisant la solidarité et le vivre-ensemble. Avec des mesures, telles que le congé parental, l'AEJE sera la pierre angulaire des politiques publiques<sup>4</sup> qui se développeront au cours des cinquante dernières années.

## **UN TRANSFERT DES RESPONSABILITÉS AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION**

En 1996 survint un changement important avec le transfert de la responsabilité de toutes les structures préscolaires du ministère de la santé et de l'aide sociale au ministère de l'éducation et des sciences. Il entraîna une évolution idéologique, le terme de pré-école pour les enfants de 1 à 5 ans

2. La première crèche a ouvert ses portes en 1854, à Stockholm. Elle existe encore à ce jour, c'est à présent une pré-école pour enfants de 1 à 5 ans.

3. Alva et son mari Gunar Myrdal furent deux idéologues de premier plan du mouvement social-démocrate.

4. Le financement public de la pré-école est complété par une participation parentale qui ne doit pas excéder 3 % du revenu de la famille. Le montant maximum est d'environ 140 euros par mois.

remplaçant celui de structure d'accueil de jour, terme jusque-là employé pour les services (à temps plein) de la petite enfance. Ce changement renforça l'idée que la pré-école était le premier pas dans un système éducatif unifié. Bien que l'AEJE fasse partie du système éducatif, il demeure toutefois un dispositif de première importance d'aide sociale aux familles. Au même moment apparaissent les classes préscolaires pour les enfants de 6 ans<sup>5</sup> et le premier curriculum du préscolaire<sup>6</sup> (Lpfö98).

À l'heure actuelle, le système éducatif couvre les âges de 1 à 19 ans avec trois curricula reliés qui partagent la même vision de l'acquisition des connaissances, du développement et des apprentissages :

- la *förskola* : 1 à 5 ans (non obligatoire) ;
- la classe préscolaire : 6 ans (non obligatoire) ;
- le primaire et le début du secondaire : 7 à 16 ans (obligatoire) ;
- la fin du secondaire : 16-19/20 ans (non obligatoire) ;
- l'université.

## LE CURRICULUM DE LA PRÉ-ÉCOLE<sup>7</sup>

Le curriculum de la pré-école, qui s'appuie sur la loi sur l'éducation, est obligatoire. Les municipalités sont tenues d'offrir une éducation de haute qualité, sans délai excessif (habituellement dans les trois mois) à tous les parents qui travaillent ou étudient et ont besoin d'une structure pour leur enfant, ainsi qu'à tous les enfants ayant besoin d'une prise en charge spécifique.

Les objectifs généraux sont de deux ordres : permettre aux parents de concilier parentalité et emploi ou études, et ce faisant contribuer à l'égalité entre les hommes et les femmes ; « poser les bases de l'apprentissage tout au long de la vie » et permettre à tous les enfants de se développer et d'apprendre dans un contexte où « soin, éducation et apprentissage forment un tout cohérent ».

Un critère important de la qualité est la façon dont la pré-école atteint les objectifs du curriculum. Celui-ci fournit les bases permettant d'évaluer si telle ou telle pré-école atteint ce qui est requis.

Il s'appuie sur la *Convention des droits de l'enfant* des Nations Unies. La démocratie est le socle sur lequel l'éducation repose et les valeurs fondamentales telles que la tolérance, l'équité et la solidarité doivent pénétrer dans tous les services d'AEJE. « Toute personne travaillant dans une pré-école doit promouvoir le respect pour la valeur intrinsèque de chaque personne ».

Plus loin, dans la section « Comprendre l'autre et compatir avec l'autre », il est indiqué : « Les activités préscolaires doivent se caractériser par le souci du

5. L'enseignement est obligatoire à l'automne des 7 ans des enfants.

6. Avant 1998, la Commission nationale de la santé et de l'aide sociale définissait les grandes lignes pour l'AEJE. Contrairement au curriculum actuel qui est obligatoire, il s'agissait de simples recommandations.

7. Lpfö98.

bien-être et du développement. À la pré-école, aucun enfant ne doit faire l'objet de discriminations en raison de son sexe, de son appartenance ethnique, de sa religion ou de ses croyances, de l'orientation sexuelle d'un membre de sa famille, d'un handicap, et aucun enfant ne doit être soumis par les autres à un quelconque traitement dégradant ».

Le curriculum se réfère une approche socioculturelle fondée sur l'expérience. Les enfants sont considérés comme des participants actifs à leur propre développement et à leurs apprentissages, dont on estime qu'ils sont continus et surviennent grâce à l'interaction avec les personnels et les autres enfants. Le curriculum ne fait que seize pages définissant les valeurs fondamentales et les objectifs généraux, les moyens et les méthodes pour les atteindre n'étant pas explicites. Vingt-trois objectifs sont formulés, ainsi que les grandes lignes à adopter dans les domaines suivants : normes et valeurs ; développement et apprentissages ; pré-école et maison ; collaboration entre la classe préscolaire, l'école et le centre de loisirs.

Ces objectifs sont déterminés au niveau national. Les municipalités ont à charge la mise en œuvre du curriculum au niveau local. Ce sont des objectifs que le personnel doit atteindre, et non l'enfant. Les résultats obtenus par l'enfant ne sont donc pas objet d'évaluation : ce qui est évalué, c'est la mesure dans laquelle l'équipe atteint ces objectifs vis-à-vis des enfants.

## LA PÉDAGOGIE DE LA PRÉ-ÉCOLE

La pédagogie préscolaire repose sur des activités de groupe et se caractérise par le jeu et une approche par thèmes où soin et éducation sont indissociés. L'objectif d'ensemble est de créer un environnement propice. « La pré-école doit proposer aux enfants de bonnes activités pédagogiques où soin, éducation et apprentissages forment un tout cohérent. La transformation des enfants en personnes et membres de la société responsables doit être favorisée en partenariat avec les parents ».

Dans les pré-écoles suédoises, il existe une activité quotidienne récurrente : le regroupement. Hormis ce moment, très peu d'activités sont organisées en grand groupe : le travail sur thèmes et les autres activités dirigées par l'enseignant se font la plupart du temps en petits groupes. Les activités à l'extérieur représentent une partie importante de la pédagogie. Les enfants passent, au moins une fois par jour, du temps dehors (sauf en cas de conditions météo extrêmes).

Pour répondre à l'objectif « Influence de l'enfant » présent dans le curriculum, beaucoup de temps et d'effort est consacré à essayer de faire participer les enfants aux discussions et prises de décisions sur ce qu'ils aimeraient faire et ce qu'ils pensent et ressentent des activités prévues pour eux. Même si les activités sont supposées fondées sur les besoins et intérêts propres des enfants,

cela ne signifie pas que les personnels n'offrent pas de structure ou ne planifient pas le travail. Ils s'efforcent simplement de prendre le point de vue de l'enfant comme point de départ de cette planification.

## RECRUTEMENT ET QUALIFICATION DES ÉQUIPES

Le lien entre qualifications des équipes et offre de haute qualité est reconnu (Sheridan, 2001). Les conclusions de la recherche prouvent que les enfants réussissent mieux dans des services de l'AEJE avec un personnel bien formé et qualifié (Sylva *et al.*, 2003). Les pré-écoles suédoises disposent de deux catégories de personnels : les enseignants du préscolaire, dotés d'une licence universitaire en éducation, et les *Barnskötare*<sup>8</sup> qui ont eu une formation professionnelle dans le secondaire. En 2006, plus de 50 % des équipes des pré-écoles étaient des licenciés de l'université et environ 48 % avaient eu une formation professionnelle.

Les enseignants et les *Barnskötare* travaillent véritablement en équipe. Comme les pré-écoles sont ouvertes toute la journée, généralement de 6 h 30 - 7 h à 18 h - 18 h 30, les personnels travaillent par roulement. Même si les deux types de personnels ont des qualifications différentes, ils effectuent pour une bonne part le même travail et ont les mêmes responsabilités dans la pratique quotidienne.

Les conclusions d'une évaluation nationale de 2004 mettent en garde contre deux tendances : le ratio personnel/enfants qui évolue dans un mauvais sens et une pénurie d'enseignants du préscolaire. Ce ratio a évolué depuis la fin des années quatre-vingts, passant d'une moyenne de trois enseignants pour quinze enfants à une moyenne de 17,5 enfants pour 2,75 enseignants.

La formation actuelle des enseignants (depuis 2001) n'a pas attiré suffisamment d'étudiants pour le préscolaire, conduisant à une pénurie croissante. D'ici 2012, on aura besoin d'environ 3 600 nouveaux enseignants pour maintenir la qualité actuelle. Sachant la valeur que les Suédois accordent à leurs pré-écoles, on aurait pu penser que cette profession aurait été attractive. D'où vient ce manque d'engouement ?

En 2005, une évaluation de l'Agence nationale de l'éducation supérieure a montré que la formation des enseignants du préscolaire était devenue à certains égards trop ouverte et flexible. Avant 2001, elle était spécifique et les étudiants suivaient un cursus composé d'un ensemble de cours fixes. Avec la réforme de 2001, la formation pour le préscolaire est intégrée dans une formation unifiée avec sept autres formations pour divers niveaux d'enseignement. Les notions d'enseignants du préscolaire et d'enseignants du primaire ont alors été

8. Il n'existe pas d'équivalent à ce terme en français. Les *Barnskötare* reçoivent une formation professionnelle dans le secondaire au cours de laquelle ils se spécialisent dans le travail avec les enfants dans les pré-écoles ainsi que dans d'autres institutions.

remplacées par celle d'« enseignants pour jeunes enfants » (pour les 1-7/8 ans et 1-11 ans). L'une des spécificités de la formation unifiée était de donner toute latitude aux étudiants de choisir entre les divers modules. Dans l'ancienne formation, les étudiants pouvaient peut-être développer davantage une identité partagée collectivement. Avec la nouvelle formation, développer son identité d'enseignant relève d'une responsabilité individuelle.

Une autre explication est à chercher dans les conditions de travail perçues comme meilleures à l'école obligatoire (pas de roulement et plus de temps de préparation). De plus, le salaire et le statut y sont souvent supérieurs, chez ces personnels qui, en Suède, sont municipaux.

Les universités se sont efforcées d'établir un profil spécifique de formation pour l'AEJE, afin de rendre plus attractive la spécialisation pour enseigner aux jeunes enfants. La validation des acquis a également été mise en place pour permettre aux *Barnskötare* d'obtenir une licence après un an de cours et ainsi d'enseigner.

## **LE CONTRÔLE DE QUALITÉ : UN PROCESSUS DÉMOCRATIQUE**

L'Agence nationale de l'éducation est responsable de la garantie de la qualité au niveau national. À ce jour, deux évaluations nationales ont été effectuées, en 2004 et en 2008. Outre ces évaluations, toutes les municipalités doivent organiser chaque année des contrôles de la qualité. Ces derniers s'appuient sur les rapports que chaque pré-école réalise à partir d'une auto-évaluation et sur les rapports effectués par les parents et les enfants.

Dans la loi Qualité dans la pré-école (2004/05:11), les questions relatives à la qualité sont prioritaires. Certains éléments-clés sont identifiés, parmi lesquels l'équité et l'égalité. Un certain nombre de réformes, entre 2001 et 2003, témoignent de cette volonté politique de tendre vers l'équité et l'égalité. En juillet 2001, on a donné le droit aux enfants de parents sans travail de fréquenter la pré-école. En janvier 2002, ce droit a aussi été accordé aux enfants dont les parents sont en congé parental. En janvier 2003, c'est l'instauration d'une pré-école universelle et gratuite pour tous les enfants de 4 et 5 ans, pour au moins 525 heures annuelles (en général trois heures par jour). Le gouvernement actuel a proposé d'étendre cette mesure aux enfants de 3 ans à partir de juillet 2010.

Le travail de la Délégation pour l'égalité des genres à la pré-école conduit à d'autres décisions politiques, en faveur de l'égalité entre garçons et filles. Cette Délégation a été mandatée par le gouvernement pour financer des projets en faveur de l'égalité des sexes et pour attirer davantage d'hommes dans les pré-écoles, ayant montré que le manque d'égalité chez les enfants provenait d'une prise de conscience insuffisante parmi le personnel des stéréotypes sexuels présents dans la vie quotidienne des services de l'AEJE.



## QUESTIONS ET DÉFIS RELATIFS À LA QUALITÉ

### Diversité et inclusion

Aujourd'hui, environ 18 % de la population n'est pas née en Suède. La première vague d'immigrants, du Sud de l'Europe et de la Finlande principalement, est venue pour y travailler au cours années soixante et soixante-dix. Plus récemment, des réfugiés de pays en conflits comme l'Irak ou la Somalie sont venus chercher asile en Suède. La minorité la plus importante reste les immigrés finlandais. Ce nombre croissant de minorités se retrouve parmi les enfants dans les pré-écoles. Aujourd'hui, près de 14 % des enfants de 1 à 5 ans n'ont pas pour langue maternelle le suédois. Aussi, les questions du multiculturalisme dans le préscolaire sont devenues prioritaires. L'un des objectifs du curriculum stipule que « la pré-école doit essayer de garantir, pour les enfants dont la langue maternelle n'est pas le suédois, le développement de leur identité culturelle ainsi que leur capacité à communiquer à la fois en Suédois et dans leur langue maternelle » (Agence nationale de l'éducation suédoise, 2006).

Le gouvernement avait déjà introduit en 1976 un financement spécifique pour favoriser « le soutien à la langue maternelle » dans le préscolaire à raison d'un minimum de quatre heures hebdomadaires pour les enfants de 6 ans<sup>9</sup>. En 1979, ce dispositif fut étendu aux enfants de 4 et 5 ans. Le but était de renforcer leur identité culturelle et l'usage de leur langue maternelle. Dans le même temps, une formation bilingue pour les futurs enseignants a été introduite pour mettre en valeur l'importance du soutien linguistique et la nécessité d'enseignants qualifiés non seulement en suédois, mais aussi dans une langue étrangère. Conséquence de l'importance accordée à la langue maternelle, l'apprentissage du suédois par ces enfants fut, dans une certaine mesure, négligé ; c'est pourquoi l'apprentissage du suédois comme seconde langue fut introduit. En 1993, le financement spécifique pour l'enseignement de la langue maternelle a été remplacé par un financement global censé couvrir toutes les activités préscolaires. Cela a conduit à une réduction regrettable du soutien à l'identité culturelle et linguistique, devenue manifeste lors de l'évaluation nationale de 2004, qui a clairement établi la nécessité d'attribuer plus de ressources pour soutenir le développement du langage.

Par ailleurs, les enfants handicapés ou requérant un soutien particulier sont intégrés dans les pré-écoles, où ils sont parfois placés dans des groupes à petits effectifs et avec du personnel ayant reçu une formation particulière pour répondre à leurs besoins. Ils bénéficient d'un droit inconditionnel à la préscolarisation, même si leurs parents ne travaillent ni n'étudient. D'après l'évaluation de 2008, le nombre d'enfants nécessitant un soutien particulier a augmenté et les ressources pour ces enfants sont insuffisantes.

---

9. Avant 1996, le préscolaire concernait les enfants de 1 à 6 ans.

## Une centration trop grande sur l'enfant-individu

Le personnel des pré-écoles est responsable de créer les meilleures conditions possibles pour permettre à chaque enfant d'évoluer de manière agréable, d'être confiant en ses propres capacités. Pour cette raison, le personnel doit garder trace des enfants, ce qui crée un dilemme. Certes, cela permet de prendre en charge avec soin chaque enfant, le personnel pouvant documenter et soutenir son développement et ses apprentissages. Toutefois, selon les conclusions de l'Agence nationale, ces traces révèlent parfois des conceptions contradictoires avec la philosophie du curriculum, étant utilisées pour évaluer la performance de l'enfant, au lieu de l'aider à avancer. Le dilemme à résoudre est de trouver le moyen d'observer et de documenter sans évaluer ni « noter ».

### NOUVELLES ORIENTATIONS

En septembre 2006, le gouvernement a changé. Actuellement, une coalition de quatre partis est au pouvoir : la droite, les libéraux, le centre et les chrétiens-démocrates. Ce nouveau gouvernement a initié un certain nombre de réformes et tout d'abord la révision de la formation des enseignants.

Suite à l'évaluation de l'Agence nationale de l'éducation supérieure de 2005, une commission gouvernementale a soumis en 2008 un rapport dans lequel quatre dimensions distinctes de l'enseignement sont abordées : l'éducation du jeune enfant, la pré-école pour les 1 à 5 ans ; la classe préscolaire et les trois premières années d'école obligatoire pour les 6-9 ans ; les trois années suivantes pour les 10-12 ans ; les centres de loisir qui proposent des activités extrascolaires aux enfants de niveau scolaire. Cette proposition est en cours de consultation. Si elle est retenue, ce sera la fin du système unifié de formation des enseignants en vigueur depuis 2001.

Dans certaines municipalités, les parents peuvent d'autre part recevoir environ 296 € par mois pour s'occuper de leur enfant de moins de 3 ans au lieu d'avoir recours à une pré-école. C'est aux municipalités d'offrir ou non cette possibilité, censée laisser une plus grande liberté de choix aux parents. Le dispositif de congé parental temporaire permet de prendre jusqu'à 120 jours de congés payés pour s'occuper d'un enfant malade de moins de 12 ans en conservant environ 80 % du salaire (avec un certain plafond). Ce dispositif peut désormais être utilisé par d'autres personnes que les parents, par exemple les grands-parents, et même des organismes privés. Ces deux dispositifs marquent un changement en matière de politique familiale, davantage orientée vers le marché. On peut craindre que l'argent nécessaire au financement de ces réformes ne soit pris sur celui des pré-écoles, ce qui conduirait à un amenuisement des ressources et à une dévalorisation de l'offre éducative publique, avec des conséquences graves sur la qualité, compte tenu de la pénurie actuelle d'enseignants qualifiés.

En 2009, à la demande du gouvernement, l'Agence nationale de l'éducation a présenté une révision ciblée du curriculum. Il y est suggéré de clarifier certains domaines et/ou d'en inclure d'autres, et de « mettre l'accent davantage sur l'éducation ». Onze nouveaux objectifs seront ajoutés aux seize existants : langage, mathématiques, sciences naturelles et techniques seront renforcés, tout comme le jeu et la créativité. L'approche holistique des apprentissages et du développement seront davantage mis en valeur. Afin de s'assurer que les changements seront mis en œuvre dans les pré-écoles, il est préconisé de financer une formation continue pour les enseignants et les *Barnskötare* afin d'améliorer leurs qualifications. « Atteindre les objectifs du curriculum exige des équipes bien formées à qui a été donné l'occasion de valoriser leurs compétences et de recevoir le soutien nécessaire afin qu'ils puissent effectuer leurs tâches de manière professionnelle »<sup>10</sup>.

Le fait que les enseignants et les auxiliaires travaillent en équipe et remplissent, de ce fait, plus ou moins les mêmes tâches malgré des qualifications différentes, a été sujet à débat. Il est proposé que la responsabilité de l'éducation revienne aux enseignants. Les implications de cette mesure dans la pratique quotidienne avec les enfants dans les pré-écoles sont actuellement débattues.

Enfin, l'évaluation de 2004 ayant montré l'importance accordée à l'évaluation des enfants, et comme la pédagogie préscolaire est traditionnellement fondée sur le groupe, les changements proposés marquent un retour en arrière. La proposition de remplacer la phrase du curriculum « la pré-école doit s'efforcer d'assurer » par « les activités doivent promouvoir » insiste sur le fait que l'accent ne doit pas être mis sur l'évaluation individuelle des enfants, mais sur la capacité de l'équipe à atteindre les objectifs du curriculum pour le groupe.

Reste à savoir ce que ces changements impliqueront en pratique. L'intention de « mettre l'accent sur l'éducation », annoncée par le ministère de l'éducation et de la recherche dans le dossier de presse, risque-t-elle de voir le préscolaire se « scolariser », enseigner prenant le pas sur apprendre ? Ou bien contribuera-t-elle au contraire à renforcer la qualité de l'AEJE suédoise ?

Le développement durable, qui concerne citoyenneté, responsabilité commune et solidarité, n'est pas étranger aux objectifs du curriculum. En participant à l'organisation et à la prise de décision concernant les activités quotidiennes, les jeunes enfants peuvent prendre conscience de l'importance d'un mode de vie durable, en recyclant, en s'intéressant à ce qu'ils mangent, etc. (Häggling & Pramling Samuelsson, 2009). En paraphrasant le titre du rapport de l'OCDE, *Starting Strong*, commencer dès la petite enfance est crucial si une société veut relever le défi d'édifier à long terme une société socialement durable, faite d'équité, d'égalité et de démocratie.



10. Certaines municipalités donnent d'ores et déjà la possibilité aux *Barnskötare* expérimentées d'entrer à l'université et de devenir enseignants du préscolaire en suivant une formation spéciale (souvent en deux ans). Les cours sont dispensés par les universités et financés par les municipalités.

L'idéal social-démocrate d'égalité et de solidarité né au début du XX<sup>e</sup> siècle est profondément ancré dans l'AEJE en Suède ainsi que dans les autres pays nordiques (Broström, 2000 ; Einarsdottir et Wagner, 2006). Il se caractérise par la centration sur l'enfant, l'égalité en droits et la volonté d'offrir une éducation de haute qualité pour tous les enfants. On ne peut qu'espérer qu'il perdurera malgré la pression imposée par la crise financière et le changement d'orientation du gouvernement actuel, qui s'inscrit de plus en plus dans une logique de marché.

## BIBLIOGRAPHIE

Agence nationale de l'éducation (2006) : *Curriculum for the pre-school Lpfö 98*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

BROSTRÖM S. (2000) : « L'éducation préscolaire au Danemark et dans les pays nordiques : traditions et démocratie », in S. Rayna & G. Brougère (dir.) *Traditions et innovations dans l'éducation préscolaire*. Paris, INRP, pp. 125-148.

DAHLBERG G., MOSS P. & PENCE A. (1999) : *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives*. Philadelphia: PA, Falmer Press, Taylor & Francis INC.

EINARSDOTTIR J. & WAGNER J.T. (2006) : *Nordic Childhoods in Early Education*. Greenwich, Ct: Information Age Publishing.

HÄGGLUND S. & PRAMLING SAMUELSSON I. (2009) : « Early Childhood Education and Learning for Sustainable Development and Citizenship ». *International Journal of Early Childhood*, vol 41, n° 2, 49-63.

KARLSSON LOHMANDER M. (2004) : « The Fading of a Teaching Profession ». *Early Years*, vol. 24, n° 1, mars 2004, 23-34.

Ministère de l'éducation et des Sciences de la Suède (2004). *Loi Qualité dans la pré-école* (2004/05:11).

SHERIDAN S. (2001) : « Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives ». *Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg Studies in Educational Sciences*, 160.

SYLVA K., MELHUISE E., SAMMONSD P., SIRAJ BLATCHFORD I. & TAGGART B. (2004) : *The Effective Pre-School Education (EPPE) Project: Final Report. A longitudinal Study Funded by the DfES 1997-2004*. Nottingham: DfES Publications.

Unicef Innocenti Research Centre (2008) : *Report Card 8. The child care transition*. Florence: Unicef.

